

**Diálogos entre os conceitos de corporeidade, devir-criança e experiência nas interações
entre a educação física e a educação infantil**

**Dialogues between the concepts of corporeality, becoming-child and experience in
interactions between Physical education and early childhood education**

Martha Lenora Copolillo
Roberta Balzana da Silva
Universidade Salgado de Oliveira
Rio de Janeiro - Brasil

Resumo

Este artigo dialoga entre os conceitos de corporeidade (Copolillo, 2020), devir-criança (Kohan, 2005) e experiência (Benjamin, 1987) na compreensão das infâncias e nas interações entre a Educação Física e a Educação Infantil. Problematisa as visões tradicionais sobre o corpo, a criança e a aprendizagem, e aponta uma abordagem mais crítica, criativa e emancipatória. Conclui que esses conceitos permitem reconhecer o corpo como elemento fundamental para a expressão, a comunicação e a aprendizagem das crianças, promover uma pedagogia que estimule a criatividade, a experimentação e a autonomia das crianças, e valorizar as experiências vividas pelas crianças, recuperando suas memórias, suas histórias e seus saberes, e incentivando a narração e o diálogo. Espero inspirar outros pesquisadores e educadores a explorar os potenciais desses conceitos para a educação das crianças.

Palavras-chave: Experiência, Educação infantil, Devir-criança.

Abstract

This article dialogues between the concepts of corporeality (Copolillo, 2020), becoming-child (Kohan, 2005) and experience (Benjamin, 1987) in understanding childhoods and interactions between Physical Education and Early Childhood Education. It problematizes traditional views on the body, children and learning, and points to a more critical, creative and emancipatory approach. It concludes that these concepts allow recognizing the body as a fundamental element for children's expression, communication and learning, promoting a pedagogy that stimulates children's creativity, experimentation and autonomy, and valuing the experiences children have, recovering their memories, their stories and their knowledge, and encouraging narration and dialogue. It hopes to inspire other researchers and educators to explore the potential of these concepts for children's education.

Keywords: Experience, Early childhood education, Becoming-child.

Introdução

A infância é um processo que se tece por muitos fios que se entrelaçam por intensas transformações físicas, cognitivas, afetivas e sociais. Nesse período, as crianças vivenciam diversas experiências que contribuem para a construção de sua identidade, sua relação com o mundo e seu desenvolvimento de forma diversa e plural. A Educação Física e a Educação Infantil são campos de conhecimentos que se propõem a acompanhar, estimular e valorizar essas experiências, por meio de práticas pedagógicas que respeitem as singularidades, os interesses e as necessidades das crianças. Nesse sentido, este texto busca dialogar com os conceitos de corporeidades, devir-criança e experiência, propostos por Copolillo (2011, 2020) Kohan (2005) e Walter Benjamin (1987) e Larrosa (2002), respectivamente, na compreensão das infâncias e nas interações entre a Educação Física e a Educação Infantil. Fazendo usos desses conceitos, pretende-se problematizar as visões tradicionais sobre o corpo, a criança e a aprendizagem, bem como apontar possibilidades de uma abordagem mais crítica, criativa e emancipatória.

Para aprofundar o tema proposto, é importante entender o que cada conceito significa e como eles se relacionam, criando outros significados. A seguir, apresenta-se uma breve explicação de cada um deles:

- **Corporeidade:** Segundo Copolillo (2020), a corporeidade é a forma como o ser humano se expressa, se comunica e se relaciona com o mundo por meio do seu corpo. O corpo não é apenas um objeto biológico, mas também um sujeito histórico, social e cultural, que carrega marcas, memórias, emoções e saberes. A corporeidade é, portanto, uma dimensão humana que envolve a totalidade do ser, em suas múltiplas manifestações.
- **Devir-criança:** De acordo com Kohan (2005), o devir-criança é um conceito filosófico que propõe uma ruptura com as lógicas adultocêntricas e normativas que dominam o pensamento e a educação. O devir-criança é uma atitude de abertura, curiosidade, experimentação e criação, que desafia os limites impostos pela razão, pela moral e pela autoridade. O devir-criança é, assim, uma potência de transformação, que questiona os saberes estabelecidos e busca novas formas de pensar e agir.
- **Experiência:** Para Walter Benjamin (1987), a experiência é um modo de conhecimento que se baseia na vivência, na memória e na narração. A experiência é um processo de aprendizagem que se dá na relação entre o sujeito e o mundo, mediada pela

- linguagem. A experiência é, então, uma forma de construir sentido, que valoriza a singularidade, a subjetividade e a imaginação.

Justificativa

A justificativa para o desenvolvimento deste artigo fundamenta-se na relevância acadêmica e prática da análise teórica sobre os conceitos de corporeidade, devir-criança e experiência no contexto das interações entre a Educação Física e a Educação Infantil. O artigo é oriundo de uma dissertação de mestrado, o que reforça sua fundamentação acadêmica e o rigor metodológico na abordagem dos temas tratados. Tal proposta emerge como uma contribuição significativa para a área da Educação, especialmente no que tange à ampliação das discussões interdisciplinares e à problematização de conceitos que dialogam com as especificidades dessas duas áreas do conhecimento.

Ademais, reconhece-se a importância de justificar e posicionar adequadamente o uso de termos e conceitos oriundos de matrizes teóricas biológicas no campo da Educação Física, tais como habilidades motoras, atividades físicas, experiências sensoriais e motoras e vivências motoras. Historicamente, esses conceitos foram amplamente associados a uma perspectiva funcionalista e biológica, que predominou na Educação Física ao longo de grande parte do século XX. No entanto, o artigo propõe uma ressignificação desses termos à luz das demandas contemporâneas da Educação Infantil, em que o protagonismo da corporeidade e da experiência sensorial emerge como central para o desenvolvimento integral da criança. Sob essa perspectiva, habilidades motoras e vivências sensoriais deixam de ser compreendidas apenas como atributos físicos ou capacidades isoladas e passam a ser analisadas em sua dimensão processual, relacional e experiencial, compondo um quadro mais amplo de interações entre o corpo e o mundo.

Essa abordagem se alinha aos pressupostos do devir-criança, conceito oriundo da filosofia de Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), inspiração teórica de Kohan (2005), que desloca o foco das discussões sobre a criança para uma atenção às suas potencialidades, fluxos e modos de existir em constante transformação. O devir-criança, ao ser integrado às discussões sobre corporeidade e experiência, permite explorar como as práticas corporais e motoras na Educação Física podem ser entendidas não apenas como atividades físicas, mas como vivências que mobilizam afetos, subjetividades e aprendizagens sensíveis. Assim, ao utilizar termos de origem biológica, o artigo busca tensionar e expandir seus significados,

conectando-os a uma visão mais ampla e interdisciplinar que contemple a complexidade das interações entre corpo, movimento e experiência no contexto da Educação Infantil.

As infâncias na Educação: o conceito devir-criança

O conceito de devir-criança propõe uma mudança de perspectiva, rompendo com visões tradicionais que consideram a criança como um adulto em formação. Ao invés disso, segundo Kohan (2005) deve-se enfatizar a importância de valorizar e compreender as infâncias como uma fase singular e autônoma, repleta de experiências, descobertas e produção de sentidos. Trata-se de se reconhecer a infância como um tempo próprio, no qual as crianças têm direito a brincar, explorar o mundo ao seu redor e se expressar livremente. Nesse contexto, a educação é vista como um processo de criação, no qual a criança é protagonista de sua aprendizagem, construindo conhecimentos de forma ativa e significativa.

Pensando com esse autor, o devir-criança (Kohan, 2005) transcende as fronteiras das abordagens tradicionais na educação, apresentando uma ruptura revolucionária com as perspectivas padronizadas e normatizadoras que muitas vezes moldam a experiência educativa. Essa abordagem radical propõe um olhar mais atento e profundo sobre as crianças, reconhecendo e celebrando a extraordinária diversidade de maneiras de ser e aprender que cada criança traz consigo. Cada criança é, essencialmente, uma entidade singular e única, e o conceito de devir-criança instiga a compreensão de que, assim como na natureza, cada um traz consigo suas próprias sementes de potencialidade. Este entendimento central torna-se fundamental para desencadear um processo educativo verdadeiramente enriquecedor.

Dentro do contexto dessa abordagem, a singularidade de cada criança é vista como um tesouro a ser explorado, em vez de uma peculiaridade a ser uniformizada. A diversidade não é mais considerada um desvio da norma, mas sim um pilar central do processo educativo. A partir dessa perspectiva, a educação se transforma em uma jornada de descoberta, onde educadores atentos e sensíveis procuram entender os modos únicos pelos quais cada criança compreende, interage e assimila o mundo ao seu redor. As diferenças individuais são honradas e celebradas, contribuindo para a construção de um ambiente inclusivo que acolhe todos os matizes de personalidade, habilidades e ritmos de aprendizado.

Com base nesse conceito, colocamos em foco a individualidade, que não se confunde com individualismo. Cada criança carrega consigo um conjunto único de interesses, talentos e formas de expressão. Portanto, o papel do educador se transforma em uma jornada de descoberta mútua, onde ele busca compreender profundamente o que faz cada criança viver

a infância de forma plena e autônoma. Dessa forma, a sala de aula deixa de ser um ambiente homogêneo e se transforma em um caleidoscópio de individualidades em um campo de correlação de forças que são incentivadas a florescer, com histórias sociais e culturais encharcadas de sentidos e significados.

Existe também uma outra infância, que habita outra temporalidade, outras linhas, a infância minoritária. Essa é a infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação. É a infância que interrompe a história, que se encontra num devir minoritário, numa linha de fuga, num detalhe; a infância que resiste aos movimentos concêntricos, arborizados, totalizantes: "a criança autista", "o aluno nota dez", "o menino violento". É a infância como intensidade, um situar-se intensivo no mundo; um sair sempre do "seu" lugar e se situar em outros lugares, desconhecidos, inusitados, inesperados (Kohan, 2025, p. 1).

O autor acima citado delinea uma abordagem fundamentalmente alternativa e desafiadora em relação à infância, ao explorar o conceito da "infância minoritária". Essa infância é contrastada com a noção mais convencional e predominante, apresentando-a como uma experiência que habita uma temporalidade e um espaço distintos. A ênfase é colocada na infância como uma vivência rica em significado, não simplesmente como um estágio de transição ou preparação para a vida adulta, mas como um momento intenso e poderoso de ruptura, resistência e criação. Uma expressão pontual da singularidade que deve ser percebida como única em seu tempo de espaço.

A infância minoritária é caracterizada por várias dimensões essenciais. Ela é vista como uma experiência e um acontecimento, destacando sua natureza ativa e dinâmica. Isso ressalta que a infância não é apenas um período passivo de crescimento, mas sim um espaço onde as crianças vivenciam e moldam ativamente sua própria realidade. Essa infância interrompe a história preestabelecida, desafiando as normas e padrões dominantes, e se manifesta como uma revolução e uma resistência contra as estruturas totalizantes e homogeneizadoras. Ou seja, sob esta ótica, entendemos que não se pode generalizar os efeitos dos processos que envolvem a aprendizagem. A noção de devir minoritário enfatiza a singularidade de cada criança e sua capacidade de transcender os movimentos concêntricos e uniformes que muitas vezes tentam moldar e limitar suas experiências. A infância minoritária se revela em detalhes, em momentos que escapam às categorizações simplistas. Ela se opõe à rotulação e à padronização, como evidenciado nos exemplos citados, como "a criança autista", "o aluno

nota dez" ou "o menino violento". Essas rotulações muitas vezes limitam a visão sobre a criança e não reconhecem a riqueza de sua singularidade.

A infância minoritária também é descrita como uma intensidade e um situar-se intensivo no mundo. Isso aponta para a profunda conexão que as crianças têm com suas experiências, emoções e percepções. Elas não são apenas observadoras passivas do mundo, mas participantes ativas que se engajam com ele de maneira profunda e autêntica. Essa intensidade é expressa através da capacidade da criança de se mover além de seu lugar familiar, explorando territórios desconhecidos e inesperados.

Em suma, Kohan (2005) nos convida a repensar a infância não apenas como uma fase de preparação, mas como um momento de potência e transformação. Ela ressalta a necessidade de reconhecer a infância como uma experiência única, diversificada e intensa, que pode ser uma fonte de ruptura e resistência em relação às normas sociais. A infância minoritária desafia a ideia de que a infância é uniforme e universal, e nos convida a celebrar a riqueza das experiências individuais e a capacidade das crianças de criar e moldar ativamente seus próprios caminhos.

Para trabalhar pedagogicamente com o conceito de devir-criança na prática educacional, é vital criar um ambiente que nutra e respeite a individualidade de cada criança. Isso implica na criação de oportunidades flexíveis de tessituras de conhecimentos diversos, onde as crianças podem explorar temas de interesse, perseguir suas paixões e descobrir suas próprias maneiras de aprender. Também envolve a promoção de interações significativas e colaborativas, onde as crianças podem compartilhar suas trilhas e aprender umas com as outras. O educador como um mediador atencioso se disponibiliza, apoiando e facilitando o processo de aprendizagem, respeitando o movimento da criança de explorar e descobrir.

O conceito de devir-criança é uma convocação para uma educação transformadora, que se baseia na pluralidade, na celebração da diversidade e na valorização da singularidade de cada criança. Através dessa abordagem, a educação se torna uma jornada personalizada de descoberta, onde as crianças são empoderadas para explorar suas paixões, expressar suas vozes e abraçar seus próprios caminhos de aprendizado. Educadores e educandos se unem em uma colaboração enriquecedora, construindo uma educação que respeita a individualidade e potencializa o ser criança.

A ideia de devir-criança também destaca a importância de uma abordagem pedagógica que valorize as brincadeiras, a imaginação e a criatividade. Através do brincar, do movimentar-

se, e da expressão artística, as crianças têm a oportunidade de explorar diferentes linguagens, experimentar novas possibilidades e desenvolver sua autonomia e capacidade crítica. Nesse sentido, incorporar esse conceito no fazer pedagógico abre um emaranhado de possibilidades para se pensar a dimensão da corporeidade como campo de produção de conhecimento no contexto da educação física e educação infantil.

Kohan (2005) ressalta que a concepção de devir-criança implica em repensar as práticas educativas, buscando uma educação inclusiva, participativa e democrática. Isso envolve considerar a voz e a participação das crianças nas decisões que afetam suas vidas, promovendo espaços de diálogo e respeitando suas histórias e seus contextos socioculturais.

“Devir criança” e corporeidade na Educação Infantil

O conceito de "devir criança", proposto por Walter Omar Kohan, é intrinsecamente relacionado ao conceito de corporeidade, formando uma sinergia que lança luz sobre a experiência humana na sua forma visceral. Ambos os conceitos convergem para desafiar as fronteiras tradicionais da educação, ao redefinir a maneira como entendemos o ser humano em sua totalidade e complexidade.

Kohan (2005), ao introduzir o "devir criança", sugere que a infância não é apenas uma fase transitória na vida de um indivíduo, mas um estado de ser que transcende os limites do tempo. O "devir criança" enfatiza a importância de compreender e respeitar a perspectiva infantil, permitindo que cada criança se manifeste e se desenvolva em sua própria jornada única. Esse conceito convida a uma educação que não se prende a moldes pré-definidos, mas sim se constrói articulada com as necessidades e interesses individuais das crianças, possibilitando que elas encontrem sua própria voz e sentido no mundo.

Aqui, o conceito de corporeidade entra em cena como um componente vital da experiência de "devir criança". A corporeidade expressa e inscrita na criança é um caminho potente para o processo de formação de um “ser-criança” que experimenta, sente e se expressa através com o seu corpo. É por meio da corporeidade que a criança entra em contato direto com o mundo, descobrindo-o por meio dos sentidos, da movimentação e da exploração. A corporeidade, portanto, é a base sobre a qual a criança constrói sua compreensão inicial do ambiente, interage com os outros e desenvolve sua identidade.

Quando unimos os conceitos de "devir criança" e corporeidade, desvendamos uma abordagem pedagógica que coloca o ser da criança no centro da experiência educativa. A educação deixa de ser uma transmissão unilateral de informações para se tornar um espaço

onde a criança é convidada a explorar, experimentar e expressar-se plenamente. Nesse contexto, a corporeidade age como uma linguagem não verbal com a qual a criança interage com o mundo e com os outros. O corpo se torna um veículo para a aprendizagem, a comunicação e a autoexpressão, permitindo que a criança mergulhe de maneira profunda e autêntica na experiência educativa.

A corporeidade, sob a perspectiva do "devir criança", transcende o mero aspecto físico. Ela abrange a forma como a criança se relaciona com suas emoções, com o espaço ao seu redor e com suas próprias potencialidades. Através de atividades que envolvem movimento, expressão artística, jogos e interações sociais, a corporeidade é explorada de maneira ampla e multifacetada. A educação não apenas reconhece a importância do corpo, mas o celebra como um portal para a descoberta, a aprendizagem e a autoafirmação.

Em última análise, a interseção entre o conceito de "devir criança" e corporeidade cria um espaço educativo verdadeiramente transformador. Uma educação que abraça esses conceitos valoriza a singularidade de cada criança, incentivando-as a explorar e se expressar através de seus corpos. Essa abordagem nutre o crescimento holístico, respeitando a jornada individual de cada criança enquanto oferece um terreno fértil para a aprendizagem significativa e a construção de uma identidade autêntica. O "devir criança", impulsionado pela corporeidade, desencadeia uma revolução na educação, desafiando paradigmas ultrapassados e abrindo caminho para uma abordagem mais empática, flexível e profundamente humanizada (Kohan, 2002).

Em resumo, o conceito de devir-criança propõe uma nova abordagem na educação, reconhecendo a infância como um tempo próprio e valorizando a singularidade, autonomia e criatividade das crianças. Essa concepção enfatiza a importância do brincar, da expressão artística e da participação das crianças no processo educativo, visando uma educação mais inclusiva.

O conceito de Experiência

Seguindo a perspectiva do "devir criança", da potencialidade da singularidade e sua expressividade que ultrapassa os limites da padronização e homogeneidade, citamos a noção de experiência:

A história não é a experiência, mas o conjunto de condições de uma experiência e de um acontecimento que têm lugar fora da história. A história é a sucessão de efeitos de uma experiência ou acontecimento. De um lado, então, estão as condições e os

Diálogos entre os conceitos de corporeidade, devir-criança e experiência nas interações entre a educação física e a educação infantil

efeitos; do outro lado, o acontecimento mesmo, a criação, o que Nietzsche chamava de intempestivo. De um lado, está o contínuo: a história, Chronos, as contradições e as majorias; do outro lado, o descontínuo: o devir, aio, as linhas de fuga e as minorias. Uma experiência, um acontecimento, interrompem a história, a revolucionam, criam uma nova história, um novo início. Por isso o devir é sempre minoritário (Kohan, 2005, p. 1).

No núcleo da interseção entre o conceito de "devir criança" e a corporeidade encontra-se uma profunda conexão com a noção de experiência e com a ideia de devir como um catalisador de mudança e evolução. A passagem citada, que destaca a distinção entre história e experiência, traz à tona uma perspectiva que ecoa de maneira ressonante com a compreensão do "devir criança" e da corporeidade.

A história é delineada como a sucessão de efeitos de uma experiência ou acontecimento. Nesse sentido, a história é a soma dos resultados e desdobramentos de experiências que ocorrem ao longo do tempo. O devir, tal como abordado na passagem, é sempre minoritário. Isso é particularmente intrigante quando consideramos a infância e o processo de devir criança.

Como já dito, sob esta ótica, cada criança é única, trazendo consigo uma experiência singular, uma maneira distinta de perceber e se relacionar com o mundo. O devir criança é, portanto, a exploração daquelas linhas de fuga e minorias, onde a individualidade e a singularidade da criança florescem. A corporeidade, como a expressão física e emocional dessa singularidade, é uma das ferramentas pelas quais o devir criança se manifesta. O corpo, através do movimento, da expressão criativa e das experiências sensoriais, se torna o meio pelo qual a criança se envolve em um processo ativo de tornar-se.

Além disso, a ideia de que uma experiência ou acontecimento interrompe a história e cria um início de uma reflexão poderosa sobre como a educação pode ser repensada. Através do "devir criança", a educação não é mais um *continuum* linear, mas sim uma série de experiências e acontecimentos que desafiam as normas estabelecidas e criam oportunidades para novos começos.

Na base da interseção entre o conceito de "devir criança" de Walter Omar Kohan e a corporeidade encontra-se a ideia de experiência como um fio condutor que tece a complexa tapeçaria da aprendizagem e do desenvolvimento infantil. A noção de experiência trata de algo fluido, dinâmico e em constante evolução. A criança não é uma folha em branco a ser preenchida passivamente; pelo contrário, é um agente ativo que está sempre se tornando, sempre em processo de devir.

A experiência é a matéria-prima desse devir. Cada interação, cada exploração, cada sensação que a criança vivencia contribui para a construção de seu ser, moldando sua compreensão do mundo e de si mesma. A corporeidade desempenha um papel crucial nesse processo, pois é através do corpo que a criança se envolve em experiências sensoriais e motoras que formam a base de sua percepção do ambiente. Desde os primeiros momentos da infância, a criança explora o mundo tocando, movendo-se, experimentando diferentes texturas, cheiros e sabores. Essas experiências sensórias são os alicerces sobre os quais se constroem as estruturas mais complexas do conhecimento e da identidade (Kohan, 2002).

A noção de devir, intrínseca ao conceito de "devir criança", destaca a ideia de que a criança não é um estado fixo, mas um processo contínuo de transformação e crescimento. Cada momento é uma oportunidade para a criança se tornar mais consciente de si mesma e do mundo à sua volta. A corporeidade é a lente através da qual esse devir é filtrado. Cada movimento, cada expressão, cada interação com outros corpos e com o ambiente alimenta essa jornada de autodescoberta e aprendizado. A criança não apenas adquire conhecimento, mas também se constrói, se reconstrói e se reconceitua constantemente.

Ao mergulhar nas experiências oferecidas pelo ambiente, a criança entra em um diálogo constante com o mundo. Essas experiências, mediadas pela corporeidade, desencadeiam ação e reflexão, uma dança complexa de interações que culminam em um constante processo de tornar-se. Nesse contexto, o educador desempenha um papel crucial ao criar um ambiente que valorize a curiosidade, o questionamento e a experimentação. O educador se torna um guia que não apenas compartilha informações, mas também instiga a criança a explorar e a se envolver em experiências significativas que contribuam para seu devir.

O conceito de experiência, como discutido por autores como Larossa (2002) e Benjamin (1987), vai além de uma mera vivência cotidiana ou memorização de eventos. Em suas perspectivas, a experiência é um acontecimento que transcende o comum, é um momento que atravessa a nossa percepção, provocando uma transformação profunda em nossa maneira de ver o mundo e nos impactando de maneira duradoura.

Larossa (2002) explora a natureza da experiência como algo que não pode ser reduzido a meras recordações ou sequências de fatos. Ele enfatiza a ideia de que a experiência é um evento único, algo que se desenrola no tempo e que possui uma carga emocional e significado profundos. Ao atravessar nossa percepção, a experiência não apenas

nos afeta momentaneamente, mas deixa uma marca que reverbera em nossas vidas, influenciando nossa visão de mundo e nossa maneira de interagir com ele. Larossa (2002) ressalta que a experiência não pode ser plenamente compreendida ou expressa em palavras, uma vez que ela envolve aspectos sutis e complexos da vivência humana.

Por sua vez, Benjamin (1987) também aborda a experiência como um acontecimento transformador. Ele argumenta que a verdadeira experiência não é facilmente categorizada ou quantificada, e vai além do simples processo de acumulação de informações. Benjamin explora a noção de choque como parte da experiência, indicando que a verdadeira experiência muitas vezes nos surpreende e desafia nossas concepções prévias. Ele sugere que a experiência autêntica é marcada por sua capacidade de interromper a rotina e provocar um novo olhar sobre o mundo. Essa ruptura da familiaridade pode resultar em uma percepção mais profunda e em uma compreensão mais rica da realidade.

Ambos os autores convergem na ideia de que a experiência é um momento transformador que vai além da mera passagem do tempo. Ela rompe com a rotina, provoca uma mudança em nossa visão de mundo e pode ter um impacto duradouro em nossa maneira de pensar e de ser. A experiência é mais do que apenas uma série de eventos cronológicos; é a qualidade intensa e significativa desses eventos que os torna experiências. E essa qualidade não está ligada apenas ao que é percebido objetivamente, mas também às emoções, às reflexões e às conexões que emergem a partir dela.

Tanto Larossa (2002) quanto Benjamin (1987) nos convidam a reconhecer a importância da experiência como algo que vai além da memorização ou da mera vivência. Ela é um momento de mudança, de ruptura da normalidade, e que nos possibilita um novo olhar sobre o mundo e sobre nós mesmos. Através de suas perspectivas, somos incentivados a valorizar os momentos que nos transformam e a cultivar uma abertura para a possibilidade de experimentar a vida de maneira mais profunda e significativa.

Neste sentido, Larossa ajuda a pensar esta noção tão cara para os deslocamentos operados aqui:

Se a experiência é o que nos acontece e se o saber da experiência tem a ver com a elaboração do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece, trata-se de um saber finito, ligado à existência de um indivíduo ou de uma comunidade humana particular; ou, de um modo ainda mais explícito, trata-se de um saber que revela ao homem concreto e singular, entendido individual ou coletivamente, o sentido ou o sem-sentido de sua própria existência, de sua própria finitude. Por isso, o saber da experiência é um saber particular, subjetivo, relativo, contingente, pessoal. Se a

Diálogos entre os conceitos de corporeidade, devir-criança e experiência nas interações entre a educação física e a educação infantil

experiência não é o que acontece, mas o que nos acontece, duas pessoas, ainda que enfrentam o mesmo acontecimento, não fazem a mesma experiência (Larrosa, 2002, p. 27).

A citação apresenta uma perspectiva sobre a experiência e o saber dela decorrente, destacando a natureza singular e subjetiva desse conhecimento. Nesse contexto, ao se analisar a importância da educação física na educação infantil, é relevante considerar como as experiências corporais e motoras das crianças contribuem para a formação de um saber particular e subjetivo.

As interações das crianças com o movimento, o corpo e as atividades físicas moldam suas experiências e conhecimentos. Assim como a citação menciona que o saber da experiência é finito e relacionado à elaboração de sentido, este trabalho busca desvendar como as vivências motoras das crianças na educação física permitem que elas atribuam significados individuais e coletivos a essas atividades.

Da mesma forma, Larrosa (2002) enfatiza que a experiência não é um evento isolado, mas algo que nos acontece. Na pesquisa, isso pode ser relacionado à ideia de que a educação física na educação infantil não é apenas uma série de atividades físicas, mas um conjunto de experiências que afetam a criança de maneira holística. A maneira como cada criança interage com as atividades físicas e como essas experiências influenciam seu desenvolvimento integral pode variar amplamente, destacando a natureza singular das experiências de aprendizado.

A experiência é o que nos acontece, não o que acontece, mas sim o que nos acontece. Mesmo que tenha a ver com a ação, mesmo que às vezes aconteça na ação, não se faz a experiência, mas sim se sofre, não é intencional, não está do lado da ação e sim do lado da paixão. Por isso a experiência é atenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade, exposição. (...) A experiência é sempre do singular, não do individual ou do particular, mas do singular (Larrosa, 2014, p. 68).

Além disso, Larrosa (2002) ressalta que duas pessoas que enfrentam o mesmo acontecimento não necessariamente fazem a mesma experiência. No contexto da pesquisa sobre a importância da educação física na educação infantil, isso pode ser associado à compreensão de que as crianças possuem diferentes estilos de aprendizado, habilidades motoras variadas e preferências pessoais. A pesquisa também se propõe a investigar como os professores de educação física podem reconhecer e atender a essa diversidade, adaptando suas abordagens para proporcionar experiências enriquecedoras e significativas para cada criança.

Portanto, a citação oferece uma perspectiva teórica sobre a natureza das experiências e do conhecimento delas decorrentes. A pesquisa que analisa a importância da educação física na educação infantil pode utilizar essa perspectiva como um ponto de partida para explorar como as experiências motoras das crianças na educação física moldam seus saberes individuais e coletivos, considerando a singularidade das vivências, a interação com o movimento e o corpo, bem como a diversidade de estilos de aprendizado e preferências das crianças.

Benjamin (1987) não elaborou uma filosofia da educação sistemática, mas deixou vários fragmentos, ensaios, cartas, diários, contos e memórias que revelam sua visão sobre a educação e a infância. Ele criticava a educação tradicional, baseada na autoridade, na disciplina, na transmissão de conteúdos, na memorização, na reprodução, na uniformização. Ele defendia uma educação libertadora, baseada no diálogo, na cooperação, na pesquisa, na problematização, na construção, na diversificação. Ele propunha uma educação que respeitasse a singularidade, a autonomia, a curiosidade, a espontaneidade, a criatividade, a criticidade das crianças. Ele concebia a educação como uma forma de experiência, de vivência, de contato com a realidade, de transformação da realidade (Sousa, 2011). Ele via a educação como uma forma de resistência, de luta, de esperança, de utopia. Ele via a educação como uma forma de arte, de poesia, de magia, de encantamento. Ele via a educação como uma forma de amor, de amizade, de solidariedade, de humanização (Agostini, 2019). Foi um pensador que soube combinar a erudição com a sensibilidade, a crítica com a imaginação, a razão com a emoção, a ciência com a arte, a história com a infância; soube aprender com as crianças, que soube ser uma criança, que soube educar as crianças; soube educar-se, que soube educar-nos, que soube educar o mundo (Meira, 2003).

As ideias de Walter Benjamin podem ser aplicadas à educação infantil de várias formas, dependendo dos objetivos e dos princípios pedagógicos que se pretende seguir. No entanto, algumas possíveis aplicações são: Valorizar a experiência infantil como uma forma de conhecimento, de expressão, de criação e de resistência, que não se reduz à mera reprodução do que é ensinado pelos adultos, mas que implica uma interpretação crítica e original da realidade; Estimular a linguagem infantil como uma forma de revelação, de comunicação, de poesia, de brincadeira, de descoberta do mundo, respeitando sua singularidade, sua autonomia, sua curiosidade, sua espontaneidade, sua criatividade, sua criticidade; Promover a tradução como uma forma de aproximação, de diálogo, de cooperação, de compreensão

entre as diferentes línguas, culturas, povos, buscando recuperar a língua original, perdida após a queda do homem, que expressa o sentido da existência (Schlesener, 2011).

O conceito de “experiência” em Walter Benjamin é um dos mais importantes e complexos de sua obra, pois envolve diferentes dimensões da vida humana, como a história, a cultura, a linguagem, a religião, a arte, a política, a infância, entre outras. Benjamin distingue dois tipos de experiência: a *Erfahrung* e a *Erlebnis*. A *Erfahrung* é a experiência coletiva, histórica, tradicional, que se transmite de geração em geração, e que forma a base da sabedoria e da memória dos povos. A *Erlebnis* é a experiência individual, imediata, fragmentária, que se vive no presente, e que se submete à lógica do capitalismo, da técnica e da indústria cultural. Para Benjamin, a modernidade é marcada pela perda da *Erfahrung* e pelo predomínio da *Erlebnis*, o que resulta em uma crise da experiência, caracterizada pela pobreza, pela alienação, pela desilusão, pela violência, pela barbárie (Santos, 2023).

Benjamin (1987) propõe, então, uma forma de recuperar a experiência autêntica, que ele chama de experiência de choque, de despertar, de ruptura, de iluminação, de salvação. Essa experiência é capaz de romper com a continuidade, a linearidade, a homogeneidade da história oficial, e de revelar as contradições, os conflitos, as resistências e as possibilidades da história alternativa. Essa experiência é capaz de desafiar a dominação, a manipulação, a padronização da cultura de massa, e de valorizar a expressão, a criação, a diversidade, a originalidade da cultura popular. Essa experiência é capaz de questionar a racionalidade, a objetividade, a cientificidade do conhecimento moderno, e de resgatar a sensibilidade, a subjetividade, a poesia do conhecimento crítico. Essa experiência é capaz de reativar a esperança, a utopia, a fé na transformação da realidade (Bassani; Richter; Vaz, 2013).

A educação infantil pode se inspirar no conceito de experiência de Benjamin para construir uma proposta pedagógica que reconheça e valorize a experiência infantil como uma forma de conhecimento, de expressão, de criação e de resistência. A experiência infantil, segundo Benjamin, é composta por um misto de complexidade e sutileza, que envolve aspectos cognitivos, afetivos, estéticos, éticos e religiosos. A experiência infantil é marcada pela curiosidade, pela imaginação, pela brincadeira, pela descoberta, pela invenção, pela crítica, pela poesia. A experiência infantil é capaz de estabelecer uma relação diferenciada com o tempo, o espaço, a natureza, a cultura, a linguagem, a história, a religião, a arte e a política. A experiência infantil é capaz de produzir sentidos, significados, valores, sonhos, que

podem contribuir para a formação humana, para a construção da cidadania e para a transformação social.

A educação infantil, portanto, pode se basear na experiência de Benjamin para promover uma educação que respeite a singularidade, a autonomia, a diversidade, a criatividade e a criticidade das crianças. Uma educação que estimule o diálogo, a cooperação, a pesquisa, a problematização, a construção, a intervenção das crianças. Uma educação que valorize a cultura popular, a arte experimental, a expressão individual, a originalidade das crianças. Uma educação que possibilite a experiência de choque, de despertar, de ruptura, de iluminação, de salvação das crianças. Uma educação que recupere a experiência coletiva, histórica, tradicional, que se transmite de geração em geração, e que forma a base da sabedoria e da memória das crianças. Uma educação que seja uma forma de experiência, de vivência, de contato com a realidade, de transformação da realidade. Uma educação que seja uma forma de resistência, de luta, de esperança, de utopia. Uma educação que seja uma forma de arte, de poesia, de magia, de encantamento. Uma educação que seja uma forma de amor, de amizade, de solidariedade, de humanização (Mezzaroba; Pich. 2018).

O conceito de “experiência” de Walter Benjamin pode ser aplicado às interações entre educação infantil e educação física, no que se refere à dimensão sensível, expressiva, comunicativa e criativa do corpo humano. A corporeidade pode ser entendida como uma forma de experiência que envolve o contato, o movimento, o gesto, o jogo, a dança, a arte, a cultura, a linguagem, a história, a política, a religião, a ética, a estética, a poesia, a magia, o encantamento, o amor, a amizade, a solidariedade, a humanização. A corporeidade pode ser vista como uma forma de resistência, de luta, de esperança, de utopia, de transformação da realidade (Santos, 2023).

A educação infantil e a educação física podem se inspirar no conceito de experiência de Benjamin para promover uma educação que reconheça e valorize a experiência infantil como uma forma de conhecimento, de expressão, de criação e de resistência, que não se reduz à mera reprodução do que é ensinado pelos adultos, mas que implica uma interpretação crítica e original da realidade. Uma educação que estimule a linguagem infantil como uma forma de revelação, de comunicação, de poesia, de brincadeira, de descoberta do mundo, respeitando sua singularidade, sua autonomia, sua curiosidade, sua espontaneidade, sua criatividade, sua criticidade. Uma educação que promova a tradução como uma forma de aproximação, de diálogo, de cooperação, de compreensão entre as diferentes línguas,

culturas, povos, buscando recuperar a língua original, perdida após a queda do homem, que expressa o sentido da existência. Uma educação que utiliza a alegoria como uma forma de construção, de reflexão, de problematização, de transformação da história, a partir de detalhes, de fragmentos, de ruínas, que revelam as contradições, os conflitos, as resistências da modernidade. Uma educação que explore a cultura e a indústria cultural como uma forma de análise, de contestação, de emancipação, de intervenção na sociedade, desmascarando a ideologia, a alienação, a manipulação, a homogeneização das massas, valorizando a cultura popular, a arte experimental, a expressão individual, a diversidade, a originalidade (Mezzaroba; Pich, 2018).

Conclusão

Neste artigo, buscou-se dialogar entre os conceitos de corporeidade, devir-criança e experiência, na compreensão das infâncias e nas interações entre a Educação Física e a Educação Infantil. A partir desses conceitos, problematizou-se as visões tradicionais sobre o corpo, a criança e a aprendizagem, e apontou-se possibilidades de uma abordagem mais crítica, criativa e emancipatória. Concluiu-se que esses conceitos podem contribuir para uma compreensão mais ampla e complexa das infâncias e das interações entre a Educação Física e a Educação Infantil, pois permitem:

- Reconhecer o corpo como um elemento fundamental para a expressão, a comunicação e a aprendizagem das crianças, respeitando suas diferenças, suas necessidades e seus interesses.
- Promover uma pedagogia que estimule a criatividade, a experimentação e a autonomia das crianças, rompendo com as práticas autoritárias, padronizadas e reprodutivas.
- Valorizar as experiências vividas pelas crianças, recuperando suas memórias, suas histórias e seus saberes, e incentivando a narração, a escuta e o diálogo.

Espera-se que este artigo possa inspirar outros pesquisadores e educadores a explorar os potenciais desses conceitos para a educação das crianças, e a reconhecer as infâncias como um tempo de vida pleno, rico e diverso.

Referências

AGOSTINI, Nilo. **Os desafios da educação a partir de Paulo Freire e Walter Benjamin**. São Paulo: Cortez, 2019.

Diálogos entre os conceitos de corporeidade, devir-criança e experiência nas interações entre a educação física e a educação infantil

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito da História. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Obras escolhidas, v. 1. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 222-232.

COPOLILLO, Martha. **Tecendo significados: leituras de professores(as) de educação física acerca das concepções de corpo na mídia televisiva**. 2002. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

COPOLILLO, Martha. **Tessituras que tramam algumas redes de conhecimentos e significados que movimentam o cotidiano escolar, com imagens narrativas de professoras de educação física**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

COPOLILLO, Martha; CUPOLILLO, Adriana. Sentir, pensar e olhar: múltiplos significados para os corpos sujeitos. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 17.; CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 4., 2011, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte, 2011.

COPOLILLO, Martha; SANETO, Juliana Guimarães. Pensando em redes: corpos, culturas e diversidades. In: SILVA, Maria Cecília de Paula; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (org.). **Caderno de Ciências do Esporte, Educação Física e Produção de Conhecimento em 40 anos de CBCE**. v. 7 – Corpo e Cultura. Natal: EDUFRN, 2020.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 4. Rio de Janeiro: Editora 34, 1997.

GIL, José. **Metamorfoses do corpo**. Lisboa: Relógio D'Água, 1997.

GRANDO, Benedito Sérgio. Corpo e cultura: a educação do corpo em relações de fronteiras étnicas e culturais e a constituição da identidade bororo em Meruri-MT. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 8, n. 2, p. 163-179, 2005.

KOHAN, Walter Omar. A infância da educação: o conceito devir-criança. **Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, p. 1-13, 2002. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/2/1/a-infancia-da-educacao-o-conceito-devir-crianca>. Acesso em: 29 out. 2023.

KOHAN, Walter Omar. A infância da educação: o conceito devir-criança. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, dez. 2005. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/2/1/a-infancia-da-educacao-o-conceito-devir-crianca>. Acesso em: 30 out. 2023.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LARROSA, Jorge. Notas sobre experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_05_JORGE_LARROSA.pdf. Acesso em: 12 ago. 2013.

MEZZAROBÀ, Cristiano; PICH, Sandro. O conceito de experiência em Benjamin: considerações analisando as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores de Educação Básica e de professores de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 3, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/50554>. Acesso em: 10 nov. 2023.

SANTOS, Sueli Vieira dos Santos. Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 43, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/g558JZr8XPDrPMcNqTLCXfv/?format=pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

SCHLESENER, Anita Helena. Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 21, n. 48, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/KGGctRTzB87BcT3LTz5xMKr/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

Sobre as autoras

Martha Lenora Copolillo

Graduado em Licenciatura em Educação Física pela UFRJ (1983), Mestre em Tecnologia Educacional nas Ciências da Saúde pela UFRJ (2002) e Doutora em Educação pela UERJ (2011), com estágio doutoral na Universidade do Porto (2010). Professora Titular aposentada da UFF e docente no PPGCAF-UNIVERSO. Atua em Educação Física Escolar, Corporeidades, Currículos e Formação de Professores. Coordena projetos, liderou os grupos EXPANDE e GECIFE e realizou pós-doutorado na UFF, no grupo CDC - Currículo, Docência e Cultura.

Email: marthacopolillo@id.uff.br

Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0003-3287-8670>

Roberta Balzana da Silva

Graduada em Licenciatura em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2002), pós-graduada Lato sensu em História do Brasil pela Universidade Federal Fluminense. Mestranda do PPGCAF – Universidade Salgado de Oliveira.

Email: robertabalzana@gmail.com

Orcid iD: <https://orcid.org/0009-0003-7520-9423>

Recebido em: 16/03/2024

Aceito para publicação em: 23/12/2024